صالحی عمران، ابراهیم؛ قنواتی، لیلا (۱۳۸۹). بررسی بار آموزشی اعضای هیأت علمی دانشگاه دانشگاه مازندران. *مطالعات تربیتی و روان‌شناسی*، ۱۱ (۲)، ۲۸-۵.

بررسی بار آموزشی اعضای هیأت علمی دانشگاه مازندران

ابراهیم صالحی عمران[۱]- لیلا قنواتی

تاریخ دریافت: ۸۸/۶/۳ تاریخ پذیرش: ۸۹/۱۱/۱۰

چکیده

بررسی وظایف آموزشی و پژوهشی اعضای هیأت علمی دانشگاه یکی از مهم‌ترین مسائل مربوط به حوزه آموزش عالی است. این مقاله در صدد توصیف میزان بار آموزشی (ساعات واقعی تدریس) اعضای هیأت علمی، ارتباط بار آموزشی با تخصص اعضای هیأت علمی و همچنین ارتباط بین رضایت اعضای هیأت علمی بر کمیت و کیفیت وظایف و بار آموزشی آنها بر حسب سه متغیر دانشکده، جنسیت و مرتبه علمی است. این پژوهش به دو شیوه کمی و کیفی انجام شده است. ابزار اندازه‌گیری داده‌ها شامل اسناد و مدارک و مصاحبه است. جامعه آماری پژوهش، کلیه اسناد و مدارک آموزشی ۲۲۲ عضو هیأت علمی دانشگاه مازندران در سال تحصیلی ۱۳۸۶-۱۳۸۵ است. علاوه بر آن به منظور گردآوری اطلاعات تکمیلی با ۱۶ نفر از اعضای هیأت علمی دانشگاه نیز مصاحبه‌ای انجام شده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از اسناد و مدارک از آمار توصیفی و برای تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه از تجزیه و تحلیل استقرایی استفاده شد. نتایج حاصل از پژوهش نشان می‌دهد که میانگین بار آموزشی اعضای هیأت علمی در دو نیمسال ۵۰/۶۸ بوده است که به طور متوسط اعضای هیأت علمی دانشگاه مازندران بیش از دو برابر ساعات موظف خود تدریس نموده‌اند. تعداد عنوان دروس در کل دانشگاه ۳۲۹۳ می‌باشد و با احتساب حدود ۲۲۸ عضو حق التدریس و ۲۲۲ عضو هیأت علمی رسمی در دانشگاه، هر عضو به طور متوسط ۷ عنوان درس را بر عهده دارد. نتایج مربوط به مصاحبه‌ها نیز بیانگر ساعات زیاد تدریس، تنوع دروس و نارضایتی اعضای هیأت علمی از کمیت و کیفیت وظایف آموزشی است.

واژه‌های کلیدی: بار آموزشی، عضو هیأت علمی، توسعه حرفه‌ای، کیفیت آموزشی، دانشگاه مازندران

---

[۱] دانشیار دانشگاه مازندران، edpes60@hotmail.com

مقدمه

در دنیای امروز دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی با انجام سه ماموریت اصلی آموزش، پژوهش و ارائه خدمات نقش مهمی در ابعاد گوناگون اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی جامعه ایفا می‌کنند، لذا اطمینان از کم و کیف مطلوب عملکرد آنها و توجه مناسب به هر یک از کارکردهای دانشگاه، از اهمیت خاصی برخوردار است و در اثربخشی دانشگاه نیز نقش مهمی دارد. به طور مثال همان‌طوری که معروفی (۱۳۸۶) خاطر نشان می‌کند، عدم تاکید بر آموزش، به عنوان یکی از کارکردهای مهم آموزش عالی می تواند به تربیت نیروی انسانی ناکارآمد و ناتوان بینجامد. در این راستا اعضای هیأت علمی[۱] از مهمترین عوامل آموزش هستند که کمیت و کیفیت وظایف آنها در دانشگاه‌ها از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (شعبانی‌ورکی حسین قلی زاده، ۱۳۸۵). گرچه وظایف اعضای هیأت علمی در پنج گروه کلی یعنی دانش پژوهی، تدریس، مشاوره، خدمات علمی و مدیریتی و فعالیت‌های رشد حرفه‌ای و شخصی طبقه‌بندی می شود (جعفری صمیمی ۱۳۸۲)، ولی کارکرد آموزشی از جایگاه خاصی در دانشگاه‌ها برخوردار است. وظایف آموزشی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها نیز فعالیت‌های متعدد کمی و کیفی از قبیل تدریس دروس عمومی، پایه و اصلی، تدریس در دوره‌های مختلف کاردانی، کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری، آماده‌سازی طرح درس، استفاده از وسایل سمعی و بصری، زمان صرف شده برای نمره‌گذاری امتحانات را در بر می‌گیرد. بررسی کمیت وکیفیت وظایف و بارآموزشی[۲] و تدریس اعضای هیأت علمی و مدرسین دانشگاه‌ها از جمله مهم‌ترین مسائلی است که بازخورد مناسب را در تصمیم‌گیری‌های اساسی، تجزیه وتحلیل مسائل آموزشی و برنامه‌ریزی جامع و راهبردی برای مدیران حوزه آموزش عالی فراهم می سازد. اعضای هیأت علمی با تربیت نیروی انسانی ماهر و متخصص جامعه، جزو تاثیرگذارترین عوامل برنظام‌های آموزشی کشور محسوب می‌شود و کمیت و کیفیت وظایف آنان تاثیر مستقیم بر عملکرد و کارایی آموزش عالی دارد (ذوالفقار، ۱۳۷۵). به همین دلیل رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی یکی از وظایف اصلی آنان به شمار می‌رود. وظایفی از قبیل شرکت در نشست‌های حرفه‌ای و تخصصی، عضویت و مشارکت در انجمن‌های تخصصی، مطالعه در خصوص رشته خود، نقد و بررسی مجلات، مقالات، طرح‌ها و گزارش‌های علمی، زمان صرف شده برای استفاده از منابع و مراجع و مطالعات در جهت تقویت علمی خود، زمان صرف شده برای مطالعات و رشد حرفه‌ای در ساعات غیر اداری در دانشگاه یا موسسه علمی، فعالیتهای خلاقانه، نمونه های از رشد حرفه ای به شمار می رود .

[۱]- Faculty Development
[2] Teaching load

اما آنچه که مورد توجه این پژوهش است، بررسی وظایف آموزشی اعضای هیأت علمی با تاکید بر فعالیت تدریس است. اعضای هیأت علمی با تدریس موضوعات و عناوین مختلف علمی در داخل گروه‌های آموزشی می‌توانند عامل مهمی در تولید، انتقال واشاعه دانش باشند. در دانشگاه‌های ایران هر رشته تحصیلی را با تعدادی دروس عمومی، پایه، تخصصی واختیاری می‌شناسند و هر مدرس در گروه آموزشی، یک یا چند درس را تدریس می‌کند. در این پژوهش ساعات تدریس واقعی اعضای هیأت علمی با عنوان بار آموزشی اعضای هیأت علمی مشخص می‌شود. بار آموزشی شامل میزان موظف تدریس اعضای هیأت علمی و میزان مازاد بر موظف تدریس (حق التدریس) می‌شود. مسلما ارتباط منطقی عناوین دروس با تخصص مدرس می‌تواند نقش مهمی در کیفیت آموزش داشته باشد. اگر این دروس از لحاظ کمی (تعداد موضوعات مورد تدریس)، و از لحاظ کیفی (ارتباط تخصص با موضوعات مورد تدر یس) با ویژگی‌های اعضای هیأت علمی هم‌خوانی و توافق نداشته باشند، و تلاشی در جهت رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی صورت نگیرد، کیفیت یاددهی/یادگیری به شدت کاهش پیدا می‌کند و منجر به نارضایتی اعضای هیأت علمی و دانشجویان می‌شود. در این صورت، کارکرد آموزشی به نتیجه مطلوب نخواهد رسید و توسعه اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی جامعه به خطر می‌افتد. از این‌رو پژوهش در زمینه ساعات تدریس اعضای هیأت علمی و ارتباط این ساعات با تخصص و رضایت آنان ضروری به نظر می‌رسد.

گرچه تدریس به عنوان یکی از مهم‌ترین وظایف عضو هیأت علمی در دانشگاه‌ها به شمار می‌رود و نظریات و برنامه‌های متعددی در این زمینه وجود دارد، اما علی‌رغم اهمیت این موضوع نتایج تحقیقات متعدد بیانگر وضعیت رضایت‌بخشی در زمینه کمیت و کیفیت تدریس در دانشگاه نیستند. به طور مثال بررسی‌های انجام شده توسط جعفری صمیمی (۱۳۸۲) در دانشگاه مازندران در زمینه ساعات تدریس ۲۱۵ عضو هیأت علمی دانشگاه مازندران در چهار نیمسال تحصیلی ۱۳۷۶ – ۱۳۷۸ نشان می‌دهد که میزان متوسط بار آموزشی اعضای هیأت علمی دانشگاه مازندران ۲/۴۵ بوده است و دانشکده علوم پایه بالاترین و پس از آن دانشکده‌های علوم انسانی و فنی و مهندسی و علوم کشاورزی قرار داشته‌اند. توجه اندک به وظایف اعضای هیأت علمی تنها به وظیفه آموزشی محدود نمی‌شود. پژوهش احمدی دستجردی و انوری (۱۳۸۳) نشان‌دهنده وضعیت نگران‌کننده پژوهش در دانشگاه‌هاست. نتایج این پژوهش نشان داد که تولید علمی سرانه و مقداری از تولید ناخالص ملی که صرف پژوهش می‌شود کمتر از کشورهای توسعه‌یافته است (نوروزی چاکلی،نورمحمدی ۱۳۸۶). علاوه براین این‌ها مقایسه وضعیت تدریس در دانشگاه‌های

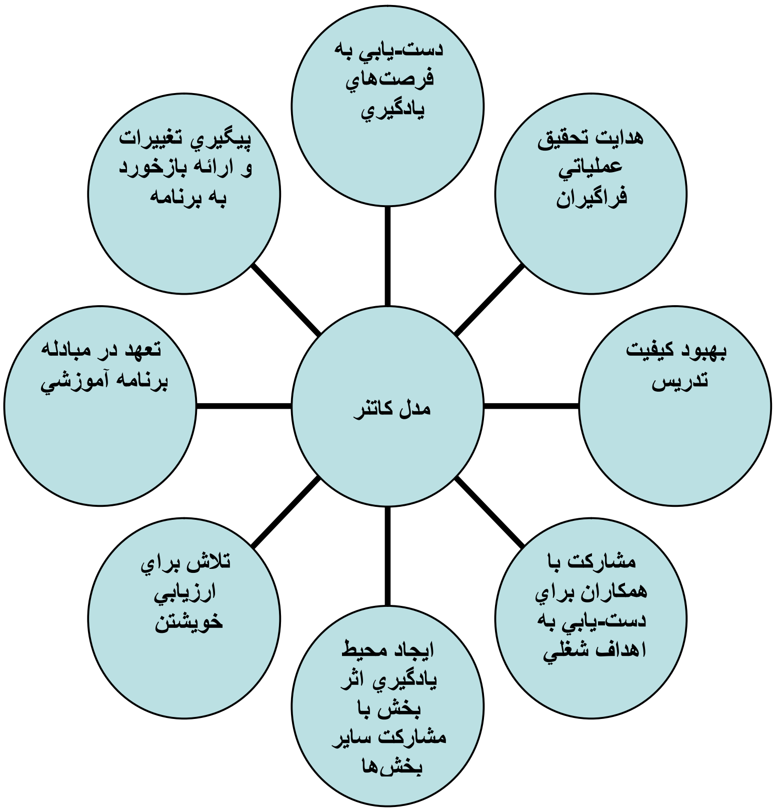
کشور ما با کشورهای توسعه‌یافته نشان می‌دهد که ساعات تدریس عضو هیأت علمی در ایران نسبتا بالاست. جعفری (۱۳۸۲) ساعات حضور استاد را در دانشگاه‌های کشور ایتالیا حدود ۲۵۰ ساعات در سال ذکر کرده است. همچنین استاندارد زمان تدریس در دانشگاه بایلر[۱]، که از دانشگاه‌های ممتاز کشور آمریکاست، ۱۲ ساعت در هر ترم و ۲۴ ساعت برای یک سال دانشگاهی گزارش شده است. در حالی که محمد نژاد عالی زمینی(۱۳۸۳) ساعت حضور موظف اعضای هیأت علمی را در ایران چهل ساعت در هفته ذکر کرده است که صرف آموزش، پژوهش و راهنمایی دانشجویان و دیگر امور و وظایف محوله می‌شود. البته لازم به ذکر است که کل ساعت حضور اعضای هیأت علمی در ایران برای انجام وظیفه تدریس نیست.

در زمینه تخصص اعضای هیأت علمی و موضوع مورد تدریس آنها فرمهینی فراهانی (۱۳۷۳) پژوهشی را در دانشکده‌های علوم تربیتی و علوم پایه شهر تهران انجام داده است. این پژوهش به منظور پی بردن به رابطه تخصص اعضای هیأت علمی و موضوع تدریس و چگونگی اختصاص دروس برای تدریس اعضای هیأت علمی صورت گرفته است. نتایج این پژوهش نشان داد که اکثر اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها دو برابر واحدهای موظف تدریسی می‌کنند. در صورتی که طبق استانداردهای بین‌المللی باید در قبال پذیرش هر ۱۵ دانشجو، یک استاد تمام وقت داشت، از میزان ساعات اشتغال اعضای هیأت علمی کاست و شرایطی به وجود آورد که زمینه‌های مطالعه، پژوهش و تالیف در دانشگاه شکوفا گردد (نقل از فرمهینی فراهانی، ۱۳۷۳).

بنابراین ملاحظه می‌شود که بررسی وظایف آموزشی و پژوهشی اعضای هیأت علمی در دانشگاه‌ها یکی از مهم‌ترین بحث‌های حوزه آموزش عالی است. شاید به همین دلیل است که رشد حرفه‌ای به عنوان یکی از وظایف عضو هیأت علمی از اهمیت خاصی برخوردار است چرا که اعضای هیأت علمی را در راستای وظایف‌شان به خصوص وظیفه آموزشی‌شان یاری می‌رساند(ناگلهات[۲] ۲۰۰۷). نقش و اهمیت اعضای هیأت علمی در نظام آموزشی باعث شده تا در زمینه رشد حرفه‌ای در سطح جهانی بحث‌های زیادی مطرح شود و الگوها و روش‌های متنوعی چون الگوی کارورزی، مشاهده یا ارزیابی، گروه‌های مطالعاتی، نظارت، فعالیت‌های هدایت شده و پژوهش‌های عملیاتی برای آن ارائه گردد. در همین راستا نقش حرفه‌ای آموزشگران مورد توجه مراجع بین المللی قرار گرفته است. در ماده ۱۰ بیانیه جهانی «آموزش عالی برای قرن آینده» یونسکو، چنین آمده است: «برای آماده کردن آموزشگران باید تمامی

[1] Baylor
[2] Nagelhout

موسسات آموزش عالی سیاست‌های ویژه‌ای اتخاذ کنند که آنها را به نوآوری مداوم در برنامه‌ها، استفاده از دستوالعمل‌های مفید در آموزش و شناخت انواع روش‌های یادگیری تشویق کنند». بنابراین در چنین شرایطی باید آموزشگران از قابلیت‌های حرفه‌ای بالایی برخوردار باشند (حاجی میر رحیمی و حسینی، ۱۳۸۱). در این راستا مدل‌های مختلفی در زمینه رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی ایجاد شده است که مدل کاتنر[1] یکی از این مدل‌هاست. براساس این مدل با توجه به اینکه رشد حرفه‌ای فرایندی مداوم است، می‌تواند جنبه‌های مختلفی از دانش و مهارت اعضای هیأت علمی را با در نظرگیری مقیاس‌های جامع و متنوع تحت تاثیر قرار دهد. این مقیاس‌ها عبارتند از:



تصویر۱. مدل .... (؟)

[1] -Kutner

۱. دست‌یابی به فرصت‌های یادگیری: منظور از دست‌یابی به فرصت‌های یادگیری، میزان دسترسی اعضا به تمامی فرصت‌هایی است که می‌تواند توسط مدیران بخش‌های آموزشی و یا خودشان برای آنها تامین گردد، تا به طور داوطلبانه در دانش، بینش و مهارت اعضا تغیر ایجاد گردد. متغیرهای سنجش این مقیاس عبارتند از: شرکت در گروه‌های مطالعه حرفه‌ای، نداشتن محدودیت برای شرکت در دوره‌های آموزش شغلی، کسب دانش از مدیریت مجموعه.

۲. بهبود کیفیت تدریس: تلاش برای بهبود کیفیت تدریس در راستای مهم‌ترین اهداف رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی می‌باشد. اگر اعضا در این مسیر حرکت کنند بطور مستقیم در راستای رشد حرفه‌ای گام بر می‌دارند. متغیرها برای سنجش این مقیاس عبارتند از: شناخت و حمایت از نیازهای حرفه‌ای اعضا، تشکیل تیم‌های تدریس و یادگیری در کلاس، بهبود مداوم فعالیت‌ها و روش‌های تدریس و ارائه مناسب و با کیفیت تدریس.

۳. مشارکت با همکاران برای دست‌یابی به اهداف شغلی: منظور از این امر فعالیت‌هایی است که در آنها برای مشارکت و همکاری هر یک از اعضا جایگاهی در نظر گرفته شده است تا بر اساس آن نقش و وظایف خود را به انجام رسانند. متغیرهای سنجش این مقیاس عبارتند از: تدوین برنامه کلاسی با مشارکت دیگر اعضاء، تشویق فعالیت‌های مشارکتی از سوی مدیریت و طراحی برنامه زمانی مشارکتی.

۴. ایجاد محیط یادگیری اثر بخش با مشارکت سایر بخش‌ها: این مقیاس بیان می‌کند اعضا تا چه میزان، با مشارکت سایر بخش‌ها، می‌توانند محیطی ایجاد نمایند که در آن یادگیری با بیشترین اثربخشی صورت گیرد. متغیرهای سنجش این مقیاس عبارتند از: توان تغییر شرایط یادگیری، بهره‌گیری از شیوه تدریس مشارکتی، تسلط به روش‌های تدریس و تسلط به تغییر شرایط یادگیری.

۵. تلاش برای ارزیابی خویشتن: این مفهوم مبین آن است که یک عضو در جهت فعالیت‌های حرفه‌ای همواره تلاش می‌کند تا خود را از دیدگاه‌های مختلف ارزیابی و نقاط قوت و ضعف خود را شناسایی نماید. متغیرهای سنجش این مقیاس عبارتند از: ملاقات با دیگر اعضا برای بهبود کیفیت تدریس، آگاهی از مهارت‌های خود ارزیابی و نظارت بر کار و اصلاح موارد نامناسب.

۶. تعهد در مبادله برنامه آموزشی: این امر می‌تواند تعهد اعضا را در جهت رشد حرفه‌ای بیان کند و بیانگر آن است که اعضا تعهد کافی برای توسعه خویش و همکاران دارند. زیرا آنان با مبادله برنامه می‌توانند به مهارت‌های جدید آموزشی دست یابند. متغیرهای این مقیاس عبارتند از: آماده‌سازی موضوعات مناسب برای بحث با دیگر اعضا و تشکیل جلسات تخصصی با همکاران.

۷. پیگیری تغییرات و ارائه بازخورد به برنامه: اعضا باید برای تغییر و کاربرد آن در برنامه آموزشی تلاش نمایند تا با انجام تغییر بتوانند در جهت اهداف رشد حرفه‌ای گام بردارند (شاه‌پسند ۱۳۸۶).

هدف پژوهش

شناسایی بار آموزشی اعضای هیأت علمی، پی بردن به نحوه ارتباط بار آموزشی و تدریس با تخصص اعضای هیأت علمی و پی بردن به ارتباط بین رضایت اعضای هیأت علمی و بار آموزشی آنها، هدف‌های اصلی این پژوهش را تشکیل می‌دهند.

پرسش‌های پژوهش

۱– بار آموزشی اعضای هیأت علمی دانشگاه مازندران به چه میزان است؟

۱–۱– بار آموزشی اعضای هیأت علمی در دانشکده‌های مختلف دانشگاه به چه میزان است؟

۱–۲– بار آموزشی اعضای هیأت علمی برحسب جنسیت به چه میزان است؟

۱–۳– بار آموزشی اعضای هیأت علمی برحسب مرتبه علمی به چه میزان است؟

۲– نحوه ارتباط بار آموزشی با تخصص اعضای هیأت علمی چگونه است؟

۲–۱– نحوه ارتباط بار آموزشی با تخصص اعضای هیأت علمی برحسب نوع دانشکده چگونه است؟

۲–۲– نحوه ارتباط بار آموزشی با تخصص اعضای هیأت علمی برحسب جنسیت چگونه است؟

۲–۳– نحوه ارتباط بار آموزشی با تخصص اعضای هیأت علمی برحسب مرتبه علمی چگونه است؟

۳– چه ارتباطی بین رضایت اعضای هیأت علمی و بار آموزشی در دانشگاه وجود دارد؟

روش پژوهش

این پژوهش به دو شیوه کمی و کیفی انجام شده است. ابزار گردآوری داده‌ها شامل اسناد و مدارک (ابلاغیه‌های تدریس) و مصاحبه نیمه‌ساختاریافته است. جامعه آماری تحقیق را کلیه اسناد و مدارک آموزشی ۲۲۲ عضو هیأت علمی دانشگاه مازندران در سال تحصیلی ۱۳۸۶–۱۳۸۵ است. علاوه بر آن برای گردآوری اطلاعات تکمیلی با ۱۶ نفر از اعضای هیأت علمی دانشگاه نیز مصاحبه‌ای انجام پذیرفت. برای جمع‌آوری و توصیف داده‌های مربوط به اسناد و مدارک ابتدا جدولی طراحی شد و از طریق آن اطلاعاتی در مورد نوع استخدام، جنسیت، تعداد واحدهای تدریس(عملی و نظری)، تعداد عنوان درس‌ها، تعداد واحدهای موظف و تعداد واحدهای مازاد و میزان تدریس در مقاطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکترا

گردآوری شد. پرسش‌های مصاحبه با اعضای هیأت علمی نیز با توجه به اهداف و پرسش‌های پژوهش تعیین گردید. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های مربوط به اسناد و مدارک، پس از جمع‌آوری اطلاعات اولیه، با تجزیه و تحلیل آنها توسط SPSS اطلاعات کامل‌تری درباره میانگین بار آموزشی، انحراف معیار، حداقل و حداکثر مقدار بار آموزشی، مازاد بر موظف تدریس و همچنین تعداد عناوین دروس با توجه به متغیرهای دانشکده، جنسیت و مرتبه علمی بدست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی حاصل از مصاحبه ابتدا داده‌های حاصل مصاحبه براساس مولفه‌های مصاحبه کدگذاری گردید و سپس داده‌ها در ماتریس‌ها جای داده شدند. نوع ماتریس مورد استفاده درایه ماتریس[۱] می‌باشد و سپس برای تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه از روش تجزیه و تحلیل استقرایی[۲] استفاده شد (گال، بورگ و گال، ۱۳۸۴).

نتایج مربوط به اسناد و مدارک

اطلاعات این بخش شامل بارآموزشی، مازاد تدریس، انحراف معیار، کمترین و بیشترین مقدار بار آموزشی است. بارآموزشی شامل تعداد واحدهای مورد تدریس اعضای هیأت علمی است، میزان موظف عضو هیأت علمی با توجه به مرتبه علمی، سابقه تدریس، پست اجرایی و... به دست می‌آید. مازاد تدریس از کم کردن بار آموزشی از موظف تدریس و ضرب آن در هفته‌های تدریس عضو هیأت علمی به دست می‌آید.

برای پاسخ‌گویی به اولین پرسش پژوهش، میزان بار آموزشی اعضای هیأت علمی بر حسب دانشکده، جنسیت و مرتبه علمی مورد بررسی قرار گرفت:

جدول ۲. میزان بار آموزشی اعضای هیأت علمی بر حسب دانشکده در سال تحصیلی ۸۶-۱۳۸۵

دانشکده	بار آموزشی				
	میانگین	انحراف معیار	حداقل مقدار	حداکثر مقدار	میانگین مازاد
علوم انسانی و اجتماعی	۴۸/۴۱	۴۹/۱۴	۴	۷۱	۹۲/۱۸
علوم اقتصادی و اداری	۵۹/۰۸	۲۰/۱۸	۱۱	۱۰۳	۲۹/۱۷
تربیت بدنی	۴۸/۸۸	۲۸/۵۶	۱۴	۹۴	۲۰/۷۱
شیمی	۶۵/۸۱	۲۴/۱۸	۶	۱۱۷	۳۱/۷۳

[۱]- Entry martix
[۲]- Inductive analysis

حقوق	۴۷/۱۳	۱۲/۵۷	۲۲	۶۶	۲۴/۱۰
علوم پایه	۵۸/۲۰	۱۹/۹۱	۱۱	۹۵	۲۵/۲۹
هنر و معماری	۱۹/۳۳	۱۱/۴۷	۸	۴۰	۵/۶۲
مجتمع فنی و مهندسی	۴۸/۶۳	۲۰/۰۶	۱۱	۹۱	۲۱/۲۸
کل دانشگاه	۵۰/۶۸	۲۱/۰۸	۴	۱۱۷	۲۳/۱۰

همان طوری که در جدول۲ مشاهده می‌شود، میانگین بار آموزشی دانشکده شیمی بیش از سایر دانشکده‌ها می‌باشد (۶۵/۸۱). پس از آن دانشکده علوم اقتصاد و اداری و دانشکده علوم پایه قرار دارند. میانگین بار آموزشی این سه دانشکده از میانگین کل دانشگاه نیز بیشتر است. همچنین بیشترین مازاد تدریس نیز مربوط به دانشکده شیمی(۳۱/۷۳) است. یکی از دلایل این امر، وجود دوره‌های تحصیلات تکمیلی در تمامی گروه‌های این دانشکده است. دروس عملی و پایان‌نامه‌های دکترا در دانشکده شیمی میزان واحدهای تدریس آنها را به نسبت دیگر دانشکده‌ها بالا می‌برد، به همین دلیل بیشترین مقدار بار آموزشی مربوط به این دانشکده است. میانگین بار آموزشی در دانشکده هنر و معماری (۱۹/۳۳) کمتر از سایر دانشکده‌ها بوده است. مازاد تدریس این دانشکده (۵/۶۲) نیز از سایر دانشکده‌ها کمتر می‌باشد. یکی از دلایل این موضوع را می‌توان فقدان دوره‌های تحصیلات تکمیلی و کم بودن تعداد رشته‌ها در این گروه‌ها دانست. کمترین مقدار بار آموزشی در بین دانشکده‌های مختلف مربوط به دانشکده علوم انسانی و بیشترین مقدار بار آموزشی مربوط به دانشکده شیمی است.

جدول۳ میزان بار آموزشی اعضای هیأت علمی بر حسب جنسیت درسال تحصیلی ۸۶-۱۳۸۵:

جنسیت	بار آموزشی				
	میانگین	**انحراف معیار**	**کمترین مقدار**	**بیشترین مقدار**	**میانگین مازاد**
مرد	۵۱/۵۳	۲۰/۹۶	۴	۱۱۷	۲۴/۲۷
زن	۴۲/۱۵	۲۱	۶	۱۰۳	۱۱/۲۲
کل	۵۰/۶۸	۲۱/۰۸	۴	۱۱۷	۲۳/۱۰

اطلاعات مربوط به این جدول نشان می‌دهد که میانگین بار آموزشی زنان عضو هیأت علمی کمتر از میانگین بار آموزشی مردان عضو هیأت علمی می‌باشد.

جدول۴. میزان بار آموزشی اعضای هیأت علمی بر حسب مرتبه علمی در سال تحصیلی ۸۶-۱۳۸۵

مرتبه علمی	بار آموزشی				
	میانگین	**انحراف معیار**	**کمترین مقدار**	**بیشترین مقدار**	**میانگین مازاد**
مربی- آموزشیار	۴۴/۵۰	۴/۹۵	۴۱	۴۸	۲۶/۷۹
مربی	۳۰/۰۶	۱۶/۳۴	۴	۷۰	۸/۰۶
استادیار	۵۵	۱۷/۲۷	۱۱	۱۰۳	۲۵/۹۷
دانشیار	۵۸/۷۸	۱۵/۳۲	۳۴	۸۲	۳۱/۱۰
استاد	۷۷/۳۵	۲۷/۶۵	۳۶	۱۱۷	۳۹/۹۳
کل دانشگاه	۵۰/۶۸	۲۱/۰۸	۴	۱۱۷	۲۳/۱۰

جدول شماره ۴ اختلاف بار آموزشی مرتبه‌های مختلف را نشان می‌دهد. نتایج بیانگر آن است که بار آموزشی و مازاد تدریس مرتبه علمی استاد بیش از سایرین بوده است. این مرتبه علمی به علت اینکه در دوره تحصیلات تکمیلی و دوره دکترا فعالیت بیشتری دارند بیشترین بار آموزشی را نیز برعهده دارند. همچنین بیشترین تعداد عضو هیأت علمی با مرتبه استادی مربوط به دانشکده شیمی می‌باشد. مرتبه علمی مربی‌آموزشی و مربی کمترین بار آموزشی را دارند. این نکته قابل ذکر است که اعضای هیأت علمی با رتبه بالا می‌توانند بار آموزشی کمتری داشته باشند ولی در عوض به فعالیت‌های پژوهشی بیشتری بپردازند.

پرسش دوم: نحوه ارتباط بار آموزشی با تخصص اعضای هیأت علمی چگونه است؟

در این قسمت داده‌های مربوط به پرسش دوم مبنی بر نحوه ارتباط بار آموزشی با تخصص اعضای هیأت علمی مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرد. این اطلاعات نشان‌دهنده آن است که تعداد عناوین دروس در هر دانشکده و گروه آموزشی، به طور کلی (در کل دانشگاه) و با توجه به جنسیت و مرتبه علمی به چه صورتی است. تعداد عناوین زیاد را می‌توان نشان‌دهنده عدم ارتباط دروس مورد تدریس با تخصص اعضای هیأت علمی دانست. دلایلی از قبیل کمبود عضو هیأت علمی در گروه و یا کمبود عضو هیأت علمی متخصص در یک درس خاص، باعث می‌شود که اساتید، دروسی را بیش از مقدار موظف خود و با تخصص اندک، تدریس نمایند.

جدول۵. وضعیت تنوع دروس اعضای هیأت علمی بر حسب دانشکده در سال تحصیلی ۸۶–۱۳۸۵

دانشکده	تعداد اعضای هیأت علمی رسمی	تعداد اعضای هیأت علمی حق التدریس	تعداد عنوان درس	میانگین تعداد عنوان درس اعضای رسمی	میانگین تعداد عنوان درس اعضای حق‌التدریس	میانگین تعداد عنوان درس برای هر عضو رسمی و حق التدریس
علوم انسانی و اجتماعی	۴۴	۱۹	۶۹۶	۱۵	۳۶	۱۱
علوم اقتصادی و اداری	۲۶	۲۶	۴۳۳	۱۶	۱۶	۸
تربیت بدنی	۸	۱۳	۱۵۰	۱۸	۱۱	۷
شیمی	۲۱	۱۳	۳۵۴	۱۶	۲۷	۱۰
علوم پایه	۳۵	۳۰	۶۴۱	۱۹	۲۱	۹
حقوق و علوم سیاسی	۱۵	۱۶	۲۹۲	۱۸	۱۸	۹
هنر و معماری	۶	۲۰	۴۱	۶	۲	۱
فنی و مهندسی	۶۷	۹۱	۶۸۶	۱۰	۷	۴
کل دانشگاه	۲۲۲	۲۲۸	۳۲۹۳	۱۴	۱۴	۷

اطلاعات جدول ۵ نشان می‌دهد، تعداد عنوان درس در کل دانشگاه (۳۲۹۳) است که به طور میانگین هر عضو هیأت علمی رسمی (۱۴) عنوان درس و هر عضو حق‌التدریس نیز (۱۴) عنوان درس بر عهده دارند. ولی به طور کلی هر عضو هیأت علمی رسمی و حق‌التدریس (۷) عنوان درس تدریس می‌کند. این اطلاعات نشان‌دهنده نیاز دانشگاه به عضو هیأت علمی جدید است. دانشکده علوم انسانی و اجتماعی بیشترین تعداد عنوان درس(۶۹۶) را در بین دانشکده‌های مختلف دارد. هر عضو هیأت علمی و عضو حق التدریس در دانشکده علوم انسانی به طور میانگین (۱۱) عنوان درس تدریس می‌کند. دانشکده هنر و معماری کمترین تعداد عنوان درس (۴۱) را دارد. اعضای هیأت علمی در این دانشکده فقط در دوره کارشناسی تدریس می‌کنند. هر عضو رسمی و حق التدریس در دانشکده هنر و معماری به طور میانگین (۱) عنوان درس تدریس می‌کنند.

جدول۶. وضعیت تنوع دروس اعضای هیأت علمی بر حسب جنسیت در سال تحصیلی ۸۶–۱۳۸۵

جنسیت	تعداد عنوان درس		
	تعداد اعضای هیأت علمی	تعداد عنوان درس	میانگین برای هر عضو هیأت علمی رسمی
مرد	۲۰۲	۳۰۰۰	۱۴
زن	۲۰	۲۹۳	۱۴
کل	۲۲۲	۳۲۹۳	۱۴

جدول ۶ در زمینه وضعیت تنوع دروس بر حسب جنسیت نشان می‌دهد که تعداد عنوان درس اعضای هیأت علمی مرد کل دانشگاه (۳۰۰۰) عنوان و برای زنان عضو هیأت علمی(۲۹۳) عنوان درس است. میانگین تعداد عنوان درس در این قسمت فقط برای اعضای هیأت علمی رسمی محاسبه شده است.که از نظر میانگین تنوع درس تفاوت معنی‌داری بین اعضای هیات علمی زن و مرد وجود ندارد.

جدول۷. وضعیت تنوع دروس اعضای هیأت علمی بر حسب مرتبه علمی در سال تحصیلی ۸۶–۱۳۸۵

مرتبه علمی	**تعداد عنوان درس**		
	تعداد	**تعداد عنوان درس**	**میانگین**
مربی آموزشیار	۲	۳۳	۱۶
مربی	۵۰	۵۱۰	۱۰
استادیار	۱۳۷	۲۲۴۱	۱۶
دانشیار	۲۳	۳۵۵	۱۵
استاد	۱۰	۱۵۴	۱۵
کل دانشگاه	۲۲۲	۳۲۹۳	۱۴

جدول ۷ نشان می‌دهد که عضو هیأت علمی با مرتبه علمی استادیار بیشترین تعداد عنوان درس (۲۲۴۱) را دارد و عضو هیأت علمی مربی- آموزشیار کمترین تعداد عنوان درس (۳۳) را بر عهده دارد. اعضای هیأت علمی با رتبه استاد، همان‌طور که جدول نشان می‌دهد تعداد عنوان درس کمتری (۱۵۴) را بعد از مربی- آموزشیار تدریس می‌کنند. یکی از دلایل این امر می‌تواند آن باشد که اعضای هیأت علمی با

رتبه‌های بالاتر سعی در تدریس دروس تخصصی خود دارند و بیشتر به امر تحقیق می‌پردازند. میانگین تعداد عنوان درس در این قسمت فقط برای اعضای هیأت علمی رسمی محاسبه شده است.

نتایج مربوط به مصاحبه

یافته‌های مصاحبه با اعضای هیأت علمی در پاسخ به هر سه سوال پژوهش مورد بررسی قرار گرفت. در این بخش هر سه پرسش به علت هم‌پوشی که با هم دارند به طور ترکیبی بر اساس متغیرهای دانشکده، مرتبه علمی و جنسیت مورد بحث و بررسی قرار خواهند گرفت.

پرسش‌ها بر اساس ۴ مولفه زیر بررسی و تحلیل می‌شوند:

۱. دیدگاه اعضای هیأت علمی نسبت به فرایند تدریس و عوامل موثر بر کیفیت تدریس
۲. میزان ساعات تدریس اعضای هیأت علمی در طول هفته و رضایت اعضای هیأت علمی از کمیت و کیفیت تدریس
۳. دیدگاه اعضای هیأت علمی نسبت به برنامه‌ریزی دانشگاه راجع به وظایف عضو هیأت علمی
۴. دیدگاه اعضای هیأت علمی در مورد میزان اهمیت وظایف اعضای هیأت علمی در امر گزینش، ارتقاء و رشد حرفه‌ای

تحلیل دیدگاه اعضای هیأت علمی نسبت به فرایند تدریس و عوامل موثر در کیفیت تدریس:

یکی از پرسش‌های مورد بحث پژوهشگر، دیدگاه اعضای هیأت علمی نسبت به فرایند تدریس و عوامل موثر در کیفیت تدریس است. اینکه اعضای هیأت علمی به این وظیفه خود به عنوان یکی از سه وظیفه عضو هیأت علمی در دانشگاه چه نگاهی دارند، خود در رابطه با این وظیفه چگونه عمل می‌کنند، به چه نکاتی توجه دارند و عوامل موثر در کیفیت تدریس را چه می‌دانند.

بطور مثال، عضو هیأت علمی ب این‌گونه بیان کرد: «طبیعتا در اولین تعریف اینکه قرار است شما آموخته‌های خود را به آموزندگان منتقل کنید. در شکل سنتی یک‌طرفه هست ولی به نظر من یک پروسه‌ای هست که دانشجویان مشارکت دارند و قراره دو سویه باشد و در رابطه با عوامل موثر در کیفیت تدریس یک‌سوی ماجرا استاد هست، میزان دانش استاد که هر چه مسلط‌تر باشد و اطلاعاتش روز آمدتر باشد از کیفیت بالاتر هم برخورداره. دوم رضایت از شغل، در مرحله بعد فضای کار، فضایی باشه که احساس آرامش داشته باشد و این چیزی هست که دیده نمی‌شه».

عضو هیأت علمی ن نظراتش را در رابطه با تدریس این‌طور بیان کرد: «اصولا توی یک مجموعه آکادمیک، تدریس یکی از فعالیت‌های بنیادی آموزشی است. اولین چیزی که به نظرم روی تدریس تاثیر داره استاد هست. یعنی استاد مطالعه‌ش باید جامع‌الاطراف باشد. متاسفانه در دانشگاه‌های ایران اساتید دروس متنوع رو تدریس می‌کنن و این بیشتر به خاطر نیاز گروه‌ها صورت می‌گیره».

عضو هیأت علمی ن در قسمتی از نظراتش به تنوع درس‌ها اشاره نمود. یکی از دلایل این امر کم بودن تعداد اعضای هیأت علمی در گروه‌هاست که سبب می‌شود درسی که توسط فرد تدریس می‌شود مورد علاقه و در تخصص وی نباشد. همین امر می‌تواند بر کیفیت تدریس عضو هیأت علمی اثر گذارد.

عضو هیأت علمی ز تصریح می‌کند: «در واقع شغل ما یه شغل دو بعدی هست. یکی آموزش به عهده ما گذاشته می شه و یکی وظیفه پژوهش. کیفیت، زمانی خوبه که تعداد ساعات من محدود باشه. دانشجوی من محدود باشه و خیلی فاکتورها. اگر مقایسه کنید با کشورهای دیگه خیلی سخته مگر اینکه کشورهای در حد خودمون. اونجا کمتر مساله اضافه‌کاری هست. الان یه کم داریم به اون سمت می‌ریم. ما هم می‌تونیم در زمینه آموزش موفق باشیم هم پژوهش منتها اگه کسی بالای سرمون نباشه همه ما اون وجدان‌کاری رو نداریم چون به عهده خودمون گذاشته می‌شه خیلی نمی‌توانیم اجرا کنیم ولی بالاخره اگه برای مدتی کنترل باشه، خوبه».

تقریبا تمامی اعضای هیأت علمی به نحوی تدریس وظیفه آموزشی خود و عامل انتقال معلومات و دانش به دانشجویان می‌دانند. اعضای هیأت علمی در بحث از عوامل موثر در کیفیت تدریس نیز تقریبا نظرات مشابهی را بیان کردند. عواملی از قبیل دانش عضو هیأت علمی، شیوه بیان، کمیت تدریس، امکانات آموزشی، محیط آموزشی، علاقه و انگیزه دانشجو و عضو هیأت علمی از جمله موارد ذکر شده است. به نظر می‌رسد در چنین شرایطی که عضو هیأت علمی با محدودیت‌هایی از قبیل امکانات ناکافی برای تدریس، کمیت زیاد واحدهای مورد تدریس، تعداد زیاد دانشجویان ، انگیزه‌های پایین دانشجویان روبه رو هستند و همچنین به دلیل تناقض‌هایی که در انتظارات و امکانات دانشگاه وجود دارد، طبیعی است که آموزش از کیفیت مناسبی برخوردار نخواهد شد.علاوه براین، تحلیل مصاحبه‌ها نشانگر آن است که متغیرهای جنسیت، مرتبه علمی و دانشکده تفاوت چندانی در نظرات اعضای هیأت علمی مورد مصاحبه نداشته است.

تحلیل میزان ساعات تدریس اعضای هیأت علمی و رضایت اعضای هیأت علمی از کمیت و کیفیت تدریس:

یکی از مولفه‌های دیگری که مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت، میزان ساعات تدریس اعضای هیأت علمی و رضایت اعضای هیأت علمی از کمیت و کیفیت تدریس است. ابتدا میزان ساعات تدریس اعضای هیأت علمی (کمیت) مورد بررسی و سپس رضایت آنها از کمیت وکیفیت تدریس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

نتایج بدست آمده حاکی از این است که میزان ساعات تدریس در کل دانشگاه بسیار بالاست و این کمیت بالا، کیفیت را تحت تاثیر قرار داده و بر رضایت اعضای هیأت علمی تاثیرگذار است.

عضو هیأت علمی ر در این رابطه چنین بیان می‌کند: «میزان تدریس من با موظفی من یکسان نیست و این افزایش قطعا بر کیفیت تدریس تاثیرگذار هست. باید انصاف بدیم که یه مقداری زیاد هست و باید کمترش کنن و کیفیت هم در واقع تابعی از اونه اگه افزایش پیدا کنه، کیفیت میاد پایین».

عضو هیأت علمی ث اظهار می‌دارد: «به دلیل اینکه استادای ما کم هستند در نتیجه ما بیش از اندازه تدریس می‌کنیم و این بر کیفیت کار من تاثیر داره، من حدودا ۲۸ واحد درس می‌دم. در کوتاه مدت از این وضعیت رضایت دارم ولی ما چندین بار پیشنهاد دادیم که استاد از بیرون بیارن. نارضایتی من به این دلیل هست که می‌خواستم بیشتر به پژوهش بپردازم. در حال حاضر پژوهش‌هایی که انجام می‌دم از طریق دانشجویان کارشناسی ارشد هست یعنی ما بیشتر از طریق اونا کار انجام می‌دیم».

همچنین عضو هیأت علمی پ می‌گوید: «حضور اجباری ۴۰ ساعته، مازاد تدریس خستگی منو بیشتر می‌کنه گاهی احساس می‌کنم که با دانشجو کم حوصله‌ترم. ولی طبیعتا به عنوان یه انسان خسته می‌شم. وقتی فراغ‌بال بیشتری داشته باشم، بهتر می‌تونم کار کنم من از این وضعیت راضی نیستم چون مجبور می شم درسهایی رو بدم که در تخصصم نیست یا به اونا علاقه ندارم. برای تدریس بیشتر به ساعت نگاه می‌شه تا به کیفیت».

لی و آشفورث[1] (۱۹۹۳) خستگی را مهم‌ترین نشانه فرسودگی شغلی می‌داند و بیان می‌کند فشار حجم کار و زمان موجب خستگی می‌شود. عوامل متعدد دیگری چون حجم کاری زیاد در زمان کم، کلاسهای پر جمعیت، کمبود منابع کافی، مشکلات ایفای نقش و فرصت‌های محدود برای پیشرفت، با فرسودگی شغلی اعضای هیأت علمی مرتبط می‌باشند. در این پژوهش نیز برخی از اعضای هیأت علمی به این موارد

[1] Lee and Ashforth

اشاره داشتند.

دیگر اعضای هیأت علمی نیز به همین شکل از میزان ساعات تدریس زیاد در دانشگاه گفتند و اینکه ساعات زیاد تدریس وقت لازم را برای انجام سایر امور از آنها می‌گیرد و حتی برکیفیت تدریس نیز تاثیر می‌گذارد. اطلاعات جدول ۸ بیانگر این است که تمامی اعضای هیأت علمی در هر مرتبه و جنس و دانشکده از وضعیت کمیت و کیفیت تدریس در دانشگاه ناراضی هستند.

جدول ۸ میزان رضایت اعضای هیأت علمی از کمیت و کیفیت تدریس

اعضای هیأت علمی / وضعیت ارزشیابی	الف	ب	پ	ت	ث	ج	ح	خ	ر	ذ	د	ز	س	ش	م	ن
خوب																
متوسط																
ضعیف	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*

تحلیل دیدگاه اعضای هیأت علمی نسبت به برنامه‌ریزی دانشگاه راجع به وظایف عضو هیأت علمی:

مولفه دیگر پژوهش حاضر، بررسی دیدگاه اعضای هیأت علمی نسبت به برنامه‌ریزی دانشگاه راجع به وظایف عضو هیأت علمی است. در مصاحبه انجام شده سعی گردید تا اعضای هیأت علمی نظر و دیدگاه خود را راجع به وظایف خود در دانشگاه بیان کنند. نتیجه این بررسی نشان داد که وظایف اعضای هیأت علمی شامل فعالیت‌های آموزشی، پژوهشی و اجرایی می‌باشد. از بین این سه وظیفه، فعالیت آموزشی اعضای هیأت علمی مهمترین وظیفه‌ای است که آنها ملزم به انجام آن هستند. البته این نکته قابل ذکر است که حجم زیاد تدریس اعضای هیأت علمی مانع رسیدگی به وظیفه دیگر یعنی پژوهش است، اگر چه بسیاری از اعضای هیأت علمی مایل بودند که از حجم بار آموزشی آنها کاسته شود تا فرصت بیشتری جهت پژوهش پیدا کنند، عضو هیأت علمی ز بیان می‌کند که «کلا سیستم آموزشی کشور ما یه کمی مشکل داره مثلا یه فردی مثل من اسمم x درهفته، ۶ تا کلاس آموزشی دارم و غالبا تمام ساعت ام هم پره، این وسط از من انتظار می‌ره پژوهش هم بکنم و درست هم پژوهش بکنم، بهر حال با هم جور در نمی‌یان. مسلما نه تدریس من تدریس خوبی خواهد شد و نه پژوهش من، پژوهش خوبی خواهد بود. برای اینکه نه

فرصت این رو دارم که برای آموزش مطالعه کنم و نه فرصت مطالعه برای پژوهش رو دارم. اینه که من از این نظر یه مقدار نگران این قضایا هستم».

عضو هیأت علمی د در این رابطه اظهار داشت: «در بحث آموزش ما موظفیم به یک نسبت خاصی تدریس کنیم. این در مرتبه اول باید باشه در حدی که لازم هست نه اون حدی که انسان رو در دراز مدت خسته و فرسوده کنه و مانع پژوهش باشه. در حدی که استاد تدریس می کنه باید پژوهش کنه، که تدریس با کیفیت داشته باشه، البته پشتوانه آموزش، پژوهش هست. هر چه توان پژوهش بیشتر باشه توان آموزشی اون بالاتر هست. اگر راهها برای جذب اعضای هیأت علمی آماده‌تر و راحت‌تر باشه، می‌تونه از تدریس افراد کمتر بکنه و بر نتیجه کاری تاثیر بذاره».

عضو هیأت علمی پ اضافه می کند: «الان در برنامه‌ریزی دانشگاه، اجرایی و پژوهش در اولویت قرار داره و چند سالیه که استاد نمونه مهم نیست. الان همه فاکتورها پژوهشی شده. اونا فقط پژوهش می‌خوان، حالا می‌خواد بیای تو کلاس از هوا حرف بزن فرقی نمی‌کنه این به ضرر دانشجو تمام می‌شه. الان به ما گفته شده که باید ۴۰ ساعت حضور داشته باشید تعداد ساعت‌های موظف تدریس اضافه شد. اگه تعداد کلاسها کم بشه بهتره».

در مجموع، اعضای هیأت علمی در پاسخ به اینکه برنامه‌ریزی دانشگاه درباره وظایف‌شان به چه شکلی است، به طور مشخص و واضحی بیان داشتند که وظایف آموزشی در اولویت است. همچنین از طرف دیگری دانشگاه بدون اینکه فضای لازم را فراهم آورد از اعضای هیأت علمی انتظار انجام پژوهش را دارد.

تحلیل دیدگاه اعضای هیأت علمی در مورد میزان اهمیت وظایف اعضای هیأت علمی در امر گزینش، ارتقاء و رشد حرفه‌ای:

یکی دیگر از مباحثی که در مصاحبه‌ها مورد پرسش قرار گرفت، چگونگی برنامه‌ریزی دانشگاه در مورد گزینش، ارتقا و رشد حرفه‌ای عضو هیأت علمی است. اعضای هیأت علمی دانشگاه در پاسخ به این پرسش نیز نظرات مشابهی داشتند:

بطور مثال، عضو هیأت علمی ن در این زمینه چنین گفت: «بعید می‌دونم که در گزینش اساتید مهارت‌های تدریس رو در نظر بگیرن،گاهی اوقات نیازهای گروه‌ها اونقدر زیاده که هر کسی مراجعه کنه قبولش می کنن ولی در کل سمیناری ارائه می‌ده که به همین سمینار بسنده می کنن. فرایند استخدام باید تدریجی باشه یعنی یکی دو ترم بیاد آزمایشی درس بده ولی متاسفانه بعد از دو ترم افراد دیگر روی اینو ندارن که بگن تو بدرد ما نمی‌خوری به علت حجاب‌های اخلاقی که بین ما هست».

عضو هیأت علمی ز اضافه می‌کند: «برای رشد حرفه‌ای هیچ کار خاصی انجام نمی‌شه، مگر اینکه هر چند سال یک بار امکاناتی باشه برای فرصت مطالعاتی و گرنه چیز خاصی اتفاق نمی‌افته، نظارتی بر آموزش نیست تجربه میگه که نظارت وجود نداره. چون نظارت وجود نداره اهمیتش از بین می‌ره. ولی اصل کارمون که آموزشه. اگه من ۲ ساعت درس ندم یقمو می‌گیرن ولی اگه تحقیق نکنم هیچ کس چیزی نمی‌گه».

عضو هیأت علمی پ: «متاسفانه دانشگاه‌های ایران از خیلی کارخونه‌های ما عقبند مثلا اگه با ایران خودرو مقایسه کنید می‌بینید کارمندی که وارد می‌شه اونقدر کلاس‌ها و دوره‌های تخصصی می‌گذرونه که بعد متخصص اون رشته می‌شه. ولی شما می‌بینید که فرد ۳۰ سال کار می‌کنه و هیچ به مهارت‌هاش اضافه نمی‌شه. نه مهارت تدریس و نه مهارت اجتماعی‌اش».

همان‌طور که مصاحبه‌ها نشان می‌دهند در هر سه مورد گزینش، ارتقا و رشد حرفه‌ای پژوهش در اولویت است. پاسخ‌ها این‌طور نشان می‌دهد که در گزینش اعضای علمی، پژوهش در اولویت است. و گاهی آن چنان نیاز گروه‌ها زیاد است که مهارت‌های تدریس چندان مورد توجه قرار نمی‌گیرد. چیزی که واضح و مشخص است آن است که با وجود ساعات تدریس زیاد اعضای هیأت علمی، و بی‌توجهی که در گزینش برای بعد آموزش وجود دارد ما نمی‌توانیم به یک تدریس با کیفیت نائل شویم.

رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی منحصر به استفاده از اعتبار پژوهشی می‌باشد (جف و سیمپسون[1] ۱۹۹۴). که البته آن هم محدودیت‌هایی دارد. در واقع برنامه خاصی برای رشد حرفه‌ای وجود ندارد. صرف فراهم‌آوری امکاناتی چون رایانه، اینترنت و دستگاه چاپگر برای اعضای هیأت علمی، بستر را برای پژوهش - که دانشگاه خواستار آن است- فراهم نمی‌آورد. بی‌توجهی به هر کدام از دو بعد آموزش و پژوهش و نبود نظارت درست بر هر کدام سبب می‌شود که وظایف در حد رفع تکلیف انجام شود و فعالیت‌ها، از آموزش گرفته تا تحقیقات پژوهشی با جدیت کمتری دنبال شود.

[1] Geff and simpson

جدول ۹. مقایسه دیدگاه‌های اعضای هیأت علمی در رابطه با مولفه‌های مربوط به مصاحبه

مولفه / اساتید	**تدریس و عوامل موثر در کیفیت تدریس**	**میزان ساعات تدریس و رضایت از کمیت و کیفیت تدریس**	**برنامه‌ریزی دانشگاه راجع به عضو هیأت علمی**	**برنامه‌ریزی دانشگاه در مورد گزینش، ارتقاء و رشد حرفه‌ای**
الف	تعداد دانشجویان، تسلط استاد، تدریس دروس تخصصی	تدریس زیاد، ناراضی	شعار دانشگاه پژوهش است	توجه بیشتر به پژوهش است
ب	دانش استاد، رضایت از شغل	تدریس زیاد، ناراضی	تدریس مهمترین وظیفه است	پژوهش
پ	دانش استاد، امکانات، تدریس دروس تخصصی	تدریس زیاد، ناراضی	تدریس برای رفع تکلیف انجام می‌شود	پژوهش
ت	تعداد دانشجو، ساعات تدریس، وسایل کمک آموزشی	تدریس زیاد، ناراضی	آموزش اصل کار است	پژوهش
ث	دانش استاد، بیان خوب، تسلط بر موضوع	تدریس زیاد، ناراضی	تناقض در برنامه-ریزی وجود دارد.	پژوهش
ج	دانش استاد، تسلط بر موضوع	تدریس زیاد، ناراضی	ارتباط منطقی بین آموزش و پژوهش نیست	ابتدا به پژوهش توجه می‌شود
ح	شیوه بیان، تجهیزات، ساعات تدریس	تدریس زیاد، ناراضی	تناقض در برنامه-ریزی وجود دارد.	پژوهش
خ	دانش، محیط و ابزار آموزشی	تدریس زیاد، ناراضی	تناقض در برنامه-ریزی وجود دارد	پژوهش
د	دانش استاد	تدریس زیاد، ناراضی	اولویت با آموزش است	پژوهش
ذ	ساعات تدریس	تدریس زیاد،	تناقض	پژوهش

		ناراضی		
ر	تسط بر موضوع	تدریس زیاد، ناراضی	تناقض	پژوهش
ز	ساعات تدریس	تدریس زیاد، ناراضی	جایگاه آموزش بالاتر از پژوهش است	پژوهش
س	دانش استاد، تعداد دانشجو	تدریس زیاد، ناراضی	تناقض	پژوهش
ش	وسایل کمک آموزشی، ساعات تدریس	تدریس زیاد، ناراضی	تناقض	پژوهش
م	ساعات تدریس	تدریس زیاد، ناراضی	تناقض	پژوهش
ن	دانش کافی، دروس متنوع، شیوه تدریس	تدریس زیاد، ناراضی	تناقض	پژوهش

نتیجه‌گیری

آموزش، پژوهش و خدمات مشاوره‌ای از جمله کارکردهای مهمی است که همواره لازم است در دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی مورد تاکید قرار گیرند(لاجرسن[1] ۲۰۰). در این میان آموزش و تدریس به عنوان یکی از کارکردهای مرسوم آموزش عالی از حساسیت عمومی خاصی برخوردار است، و حتی کیفیت دانشگاه نیز با معیارهای مربوط به آن سنجیده می‌شود. اما گاهی اوقات به دلیل پیچیدگی و چند وجهی بودن فعالیت‌های تشکیل‌دهنده آن، کیفیت ارائه آموزش و تدریس مورد غفلت قرار می‌گیرد. بدیهی است که عوامل متعددی بر کیفیت آموزش و تدریس تاثیر گذارند. شاید میزان بار آموزشی اعضای هیأت علمی و ارتباط بار آموزشی با تخصص اعضای هیأت علمی از مهمترین این عوامل باشد. تعداد ساعات زیاد تدریس و عدم ارتباط دروس با تخصص اعضای هیأت علمی منجر به پایین آمدن کیفیت آموزشی و حتی بدبینی دانشجویان به اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها می‌شود. همان‌طور که در یافته‌های حاصل از پژوهش ملاحظه شد، میانگین بار آموزشی اعضای هیأت علمی دانشگاه مازندران در سال ۱۳۸۶–

[1] Lagrosen

۱۳۸۵ (۵۰/۶۸) است. بیشترین میانگین بار آموزشی(۶۵/۸۱) و مازاد تدریس (۳۱/۷۳) مربوط به دانشکده شیمی است و پس از آن دانشکده‌های علوم اقتصادی و اداری و علوم پایه قرار دارند. به طور کلی یافته‌های حاصل از پژوهش، نشانگر افزایش زیاد بار آموزش و تدریس اعضای هیأت علمی است. از لحاظ جنسیت میانگین بار آموزشی اعضای هیأت علمی مرد بیش از اعضای هیأت علمی زن است و از لحظ مرتبه علمی اعضای هیأت علمی با رتبه استاد و دانشیار بیشترین میانگین بار آموزشی را بر عهده دارند. در حالی‌که در کشورهای توسعه‌یافته وضعیت به گونه‌ای دیگر است و اعضای هیأت علمی با مرتبه علمی استادی به فعالیت‌های پژوهشی مشغول هستند (جعفری۱۳۸۲).

نتیجه دیگر این تحقیق مربوط به یکی از مهم‌ترین ابعاد تدریس، یعنی تخصص عضو هیأت علمی در محتوای تدریس است، که به شدت در ارتقای کیفیت آموزش دانشگاه تاثیر دارد.همانطوریکه کاهلر[1] (۱۹۹۶)و لوماس[2] (۲۰۰۴) یاد آور شدند اگر دانشگاهی علاقه‌مند به بالا برن کیفیت آموزش خود باشد اعضای هیأت علمی آن می بایست در زمینه‌های تخصصی خود به تدریس بپردازند و در صورت کمبود مدرس، اعضای جدیدی را جذب‌کند. اما نتایج به دست آمده از این پژوهش حاکی از آن است که اعضای هیأت علمی و حق‌التدریس دانشگاه به طور متوسط ۷ عنوان درس را تدریس می‌کنند. بسیار دشوار به نظر می‌رسد که عضو هیأت علمی در این ۷ عنوان درس متخصص باشد. بیشترین تعداد عنوان درس مربوط به دانشکده علوم انسانی (۶۹۶) و کمترین تعداد مربوط به دانشکده هنر و معماری (۴۱) است. از نظر جنسیت، اعضای هیأت علمی مرد تنوع دروس بیشتری نسبت به اعضای هیأت علمی زن دارند و از نظر مرتبه علمی اعضای هیأت علمی با رتبه استادیار بیشترین تعداد عنوان درس را بر عهده دارند.

نکته دیگر آن که نتایج به‌دست آمده از مصاحبه نیز با نتایج حاصل از اسناد و مدارک هم‌خوانی دارد. تحلیل مصاحبه با اعضای هیأت علمی، نشان ازساعات زیاد تدریس و تنوع در تدریس دروس مختلف دارد. این امر باعث به وجود آمدن شرایطی می‌شود که عضو هیأت علمی درسی را تدریس کند که یا در تخصص او نباشد و یا علاقه‌ای به آن درس نداشته باشد. این امر در نهایت باعث نارضایتی عضو هیأت علمی از کمیت و کیفیت تدریس می شود. اعضای هیأت علمی درباره عوامل موثر بر کیفیت تدریس به نکات مشابهی از قبیل ساعات زیاد تدریس، عدم دانش کافی، تعداد دانشجوی زیاد، انگیزه‌های پایین و تنوع دروس اشاره کردند. این مطلب هم‌خوانی تحلیل یافته‌های حاصل از اسناد و مدارک را با یافته‌های مصاحبه نشان داده است. بنابراین ملاحظه می‌شود که با این حجم کار زیاد در امور آموزشی، فرایند توسعه

---

[1] Kahler
[2] Lomas

حرفه ای اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها به سختی صورت خواهد گرفت. چراکه مطابق مدل گاتنر، تدریس فقط یکی از مولفه‌های رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی به شمار می‌آید. علاوه برآن، همانطور یکه آزاجرا[۱] (۲۰۰۷) ذکر کرده است انجام وظایف پژوهشی و حتی خدمات مشاوره‌ای آنها به بخش‌های صنعتی و غیر صنعتی با دشواری زیادی مواجه خواهد شد. شاید به همین خاطر است که رتبه دانشگاههای ایران در مقایسه با سایر کشورها از وضعیت مناسبی برخوردار نیست. آخرین گزارش آماری حاکی از آن است که رتبه دانشگاه‌های ایران در وضعیت چندان مطلوبی قرار ندارد. بطور مثال، دانشگاه تهران در رتبه ۸۹۹، دانشگاه علوم پزشکی در رتبه ۱۱۸۲، دانشگاه فردوسی مشهد در رتبه ۱۴۹۹، دانشگاه شریف در رتبه ۱۵۷۹، دانشگاه شیراز در رتبه ۱۸۳۱ و دانشگاه اصفهان در رتبه ۱۸۹۹ بهترین رتبه دانشگاه‌های ایران را در بین ۱۲۰۰۰ دانشگاه دنیا قرار دارند[۲]

بنابراین لازم به نظر می‌رسد که کمیت و کیفیت کارکرد آموزشی در دانشگاه مورد توجه مسولان و برنامه‌ریزان آموزش عالی قرار گیرد چرا که فعالیت در این زمینه، می‌تواند به ارتقای کیفیت آموزش منتهی شود. به این ترتیب، احتمال افزایش میزان رضایت اعضای هیأت علمی قابل انتظار است. با بررسی‌های انجام شده مشاهده می‌شود که توجه کمی به کمیت و کیفیت وظایف اعضای هیأت علمی می‌شود، بنابراین پیشنهاد می‌شود یک پژوهش جامع در دانشگاه‌های ایران در زمینه کمیت و کیفیت وظایف آموزشی و پژوهشی اعضای هیأت علمی دانشگاه صورت گیرد. همچنین یک مقایسه تطبیقی در زمینه کمیت و کیفیت وظایف آموزشی اعضای هیأت علمی با دانشگاه‌های خارج از کشور صورت پذیرد. علاوه براین داوود ، پیشنهاد می شود رابطه و تاثیر متقابل بار آموزشی با بار پژوهشی، نظام برنامه درسی و ارزشیابی هم مورد بررسی قرار گیرد.

منابع

احمدی دستجردی، داوود، انوری، صدور (۱۳۸۳). آموزش عالی و پژوهش در فرایند توسعه، *دایره‌المعارف* آموزش عالی،تهران، بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی: ۶۰-۵۳

جعفری صمیمی احمد.(۱۳۸۲). بررسی وضعیت تلاش آموزشی اعضای هیأت علمی دانشگاه مازندران، اقتصاد ومدیریت،۲: ۶۸-۴۵

[1] Azagra
[2] Retrieved 02/03, 2011, from www.webometrics.info

جعفری، پریوش (۱۳۸۳). نظام آموزش عالی ایتالیا . *دایرەالمعارف آموزش عالی*،تهران، بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی: ۸۹۰-۸۸۰

حاجی میر رحیمی، داوود، حسینی، محمود (۱۳۸۱). استراتژی‌های تحقق قابلیت‌های حرفه‌ای و تامین نیازهای آموزشی و حرفه‌ای آموزشگران موسسات آموزش عالی کشاورزی ایران. علوم کشاورزی: ۱۴۵- ۱۲۵

ذو الفقار، محسن.(۱۳۷۵). «بررسی وتحلیل کیفیت تدریس مربیان عضو هیأت علمی رشته های علوم انسانی دانشگاههای شهر تهران». پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت مدرس

شاه پسند، محمدرضا.(۱۳۸۶). بررسی و رشد سطح حرفه‌ای مربیان مراکز و مجتمع‌های آموزشی وزارت جهاد کشاورزی، مجله پژوهش و سازندگی. شماره ۷۴، ۱۸۴-۱۷۲

شعبانی ورکی، بختیار، حسین قلی زاده، رضوان(۱۳۸۵) بررسی کیفیت تدریس در دانشگاه. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی.سال دوازده، شماره اول۳۹: ۲۱-۱.

فرمهینی فراهانی، محسن.(۱۳۷۲). رابطه تخصصی اعضای هیأت علمی،موضوع مورد تدریس آنان در دانشکده‌های علوم تربیتی و علوم پایه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی

گال، مردیت، بورگ، والتر، گال، جویس.(۱۳۸۴). روشهای تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی، ترجمه احمد رضا نصر و همکاران.(۱۳۸۴). ، تهران. انتشارات سمت

محمد نژاد عالی زمینی، یوسف.(۱۳۸۳).«نظام آموزش عالی ایران»، دایرۀالمعارف آموزش عالی، تهران ، بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی:۸۹۹-۸۹۰.

معروفی، یحیی(۱۳۸۶). ارزشیابی کیفیت تدریس در آموزش عالی، *مطالعات برنامه درسی*، ۵: ۱۱۲- ۸۸

نوروزی چاگلی، عبدالرضا، نورمحمدی، حمزه علی(۱۳۸۶). وضعیت تولیدات علمی ایران. تهران مرکز سیاست علمی کشور.

Azagra, J.M. (2007).What type of faculty member interacts with what type of firm? Some reasons for the delocalization of university- industry interaction. **Journal of Innovative Higher Education**, Vol.**22**, No.5, pp **704-715**

Gaff, J & Simpson, R.(1994).Faculty development in the United States, **Journal of Innovative Higher Education**, Vol. **18**, No. **3**, pp**167 – 176**

Kahler, A.A.(1996). Dawn is breaking: Are we prepared for the new day? Journal pf Agricultural Education, (37) 1: 1-8

Lagrosen, S (2004). Examination of the dimensions of quality in higher education.

Journal of Quality Assurance in Education, Vol. 12, No. 2, pp 9-61

Lee, R.T & Ashforth, B.E. (1993).A further examination of managerial Burnout toward an Integrated Model, **Journal of Organizational Behavior**, Vol. **14**. Pp3-20

Lomas L. (2004). Embedding quality: the challenges for higher education. **Journal of Quality Assurance in Education**, Vol. 12, No. 4, pp 65-157

Nagelhout, E. (2007).Faculty development as working condition, **Journal of ProQuest Education**, No.**07**, pp14-16.